

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

**IVANA HABUŠ
DIPLOMSKI RAD**

**EFIKASNOST ASISTENATA U
PRIMARNOM OBRAZOVANJU**

Čakovec, rujan 2019.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Čakovec)

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Ivana Habuš

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: Efikasnost
asistenata u primarnom obrazovanju**

MENTOR: Doc. dr. sc. Goran Lapat

Čakovec, rujan 2019.

SADRŽAJ

SAŽETAK	
SUMMARY	
1. UVOD.....	1
1.1. Razvoj.....	1
1.2. Inkluzivna edukacija	3
1.2.1. Koristi od inkluzivne edukacije	4
1.2.2. Supervizija u odgoju i obrazovanju.....	5
1.3. Asistenti u nastavi kao model podrške.....	6
2. ZAKONODAVNI OKVIRI UKLJUČIVANJA DJECE S TEŠKOĆAMA U REDOVNI ŠKOLSKI SUSTAV	8
2.1. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama	8
2.2. Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u nastavi	9
2.3. Nastavni plan i program.....	12
2.4. Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima 14	14
3. DUŽNOSTI ASISTENTA U NASTAVI	14
4. SURADNJA UČITELJA I ASISTENATA.....	15
5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	19
5.1. Cilj istraživanja.....	19
5.2. Hipoteze	19
5.3. Uzorak ispitanika	19
5.4. Postupak.....	20
6. REZULTATI I RASPRAVA.....	20
7. ZAKLJUČAK	30
8. LITERATURA	32
9. PRILOZI.....	36
Kratka biografska bilješka.....	38
Izjava o samostalnoj izradi rada.....	39

Sadržaj grafikona

Grafikon 1. Godina starosti ispitanika	21
--	----

Sadržaj tablica

Tablica 1. Spol ispitanika.....	20
Tablica 2. Mjesto rada.....	21
Tablica 3. Spol asistenata.....	21
Tablica 4. Stručna sprema asistenta	22
Tablica 5. Efikasnost asistenata u pomaganju učiteljima u radu s djecom s teškoćama	23
Tablica 6. Odnos učitelj - asistent	24
Tablica 7. Učestalost komunikacije učitelj – asistent	25
Tablica 8. Asistent i ostali učenici	25
Tablica 9. Roditelji i izbor asistenta.....	26

SAŽETAK

Što je to inkluzivna edukacija, tko su asistenti u nastavi, koje su njihove zadaće, kako doprinose obrazovanju djece s teškoćama u razvoju, pomažu li i jesu li korisni učiteljima u nastavnom procesu samo su neka od pitanja na koja se u ovom radu nastoji odgovoriti. Sve češće se u osnovnim školama Republike Hrvatske susrećemo s asistentima u nastavi te oni postepeno dobivaju svoja mjesta u redovnom sustavu školovanja. No i dalje je neophodno raditi na učestalom osposobljavanju te usavršavanju asistenata, na razvijanju suradnje s učiteljima, osobljem škole i roditeljima. Pomoću anketnog upitnika ispitivala se efikasnost asistenata u primarnom obrazovanju. Istraživanjem su se pokušala dobiti mišljenja učitelja o korisnosti asistenata u nastavi, jesu li njihovi asistenti završili edukaciju, sudjeluju li u kreiranju nastavnog procesa, izradi individualiziranih programa te uključuju li se u rad s drugom djecom. Ovo je istraživanje provedeno na uzorku od 25 ispitanika, učitelja razredne nastave, na području Međimurske i Varaždinske županije. Istraživanje je pokazalo zanimljive rezultate no iz svega možemo zaključiti kako su asistenti efikasni u svojem radu te od velike pomoći učiteljima u radu s učenicima s teškoćama. Komunikaciju s učiteljima održavaju više puta dnevno. No većina njih nije završila potrebne edukacije. Svi su oni relativno mladi te većina ima završeno četverogodišnje srednjoškolsko obrazovanje ili pak su visokoobrazovani.

U svim dijelovima svijeta se sve više prepoznaje potreba da škole uvažavaju različitosti sve djece. Uvođenje asistenta u nastavu jedan je od ključnih koraka za što uspješniju inkluziju djece s teškoćama u razvoju. Asistenti u nastavi, u Republici Hrvatskoj, su prvi put predstavljeni školama prije više od 20 godina. Taj put prema ostvarenju uvođenja asistenata sigurno nije bilo lagan te nam treba poslužiti kao poticaj za borbu i motivaciju da bi stalno unapređivali kvalitetu našeg školstva.

Ključne riječi: inkluzija, asistenti u nastavi, učenici s posebnim potrebama

SUMMARY

What inclusive education is, who teaching assistants and their tasks are, how they contribute to the education of children with disabilities, and whether they are useful to teachers in the teaching process are just some of the questions that this paper seeks to answer. Increasingly in Croatian primary schools we meet teaching assistants that are gradually taking place in the regular education system. However, it is necessary to work on their training and improvement as well as on developing cooperation with teachers, school staff and parents. In this paper the effectiveness of assistants in primary education was examined using a questionnaire. The research obtained teachers' opinions on the usefulness of assistants, whether they finished training and if they participate in the creation of the teaching process. The other point examined is their contribution to individualized programs and involvement with other children. This research was conducted on a sample of 25 subjects, primary education teachers in the area of Međimurje and Varaždin county. The research revealed interesting results, but after all it can be concluded that assistants are effective in their work and helpful to teachers in their work with students with disabilities. Assistants are seen to be in touch with teachers several times a day. However, most of them did not complete the necessary training. On one hand many are relatively young and mostly have finished four year high school education or on the other hand are highly educated.

In many parts of the world the need for schools to respect the children diversity is being increasingly recognized. Teaching assistants' introduction is one of the key steps for the successful inclusion of children with disabilities. In Croatia, teaching assistants were firstly introduced to schools more than 20 years ago. The path to teaching assistants' introduction has certainly not been an easy one, thus it should serve as an incentive for higher motivation to constant improvement of the quality of our education.

Keywords: inclusion, teaching assistants, students with special needs

1. UVOD

1.1. Razvoj

Prema Berk (2008), razvoj su sve pravilne i progresivne promjene neurofizioloških struktura, emocionalnih i kognitivnih procesa što zapravo oblikuje naše ponašanje. Pristup cjeloživotnog razvoja počiva na četiri pretpostavke:

1. Razvoj je cjeloživotni proces – unutar svakog razvojnog razdoblja događaju se promjene u tjelesnom, kognitivnom (spoznajnom) te socijalnom području. Ta tri područja razvoja zapravo nisu odvojena, nego se u velikoj mjeri poklapaju i međusobno nadopunjuju. Svako razdoblje ima svoj vlastiti „program rada“ koji sa sobom nosi jedinstvene zahtjeve i mogućnosti koje karakteriziraju sve pojedince. Ipak, načini i izazovi s kojima se pojedinci susreću u velikoj se mjeri razlikuju i po vrsti, ali i vremenu pojavljivanja.

2. Razvoj kao višedimenzionalan i višesmjernan proces – izazovi i prilagodbe su pod utjecajem mješavine bioloških, psiholoških i socijalnih činitelja te je zato razvoj zajednički izraz za poboljšanja i slabljenja. S druge strane, razvoj nije samo višesmjerna promjena kroz vrijeme već i unutar istog područja razvoja.

3. Plastičnost razvoja – plastičnost se razlikuje od pojedinca do pojedinca. Svatko od nas je izložen raznim životnim okolnostima te se neki lakše prilagođavaju promjenjivim životnim uvjetima od drugih.

4. Uklopljenost razvoja u višestruke kontekste – raznoliki i široki utjecaji razvoj mogu organizirati u tri kategorije, no one djeluju zajednički i kombiniraju se na jedinstvene načine. Prva kategorija odnosi se na utjecaje povezane s dobi. To su događaji koji su čvrsto povezani uz dob te je njihovo pojavljivanje i trajanje prilično predvidljivo. Oni su posebno važni u djetinjstvu i adolescenciji kada su biološke promjene jako brze. Druga je kategorija vezana uz utjecaje povezane s povijesnim događajima. Povijesno utemeljeni utjecaji kao što su epidemije, ratovi, tehnološki izumi poput televizije, interneta objašnjavaju zbog čega su ljudi rođeni u slično vrijeme. To se naziva kohortom što bi značilo da su međusobno slični na načine koji ih čine različitim od onih ljudi rođenih u drugo vrijeme. Posljednja, treća kategorija vezana je uz nenormativne utjecaje. Normativno znači tipično te tu svrstavamo utjecaje povezane s dobi. Nenormativni su utjecaji događaji koji nisu ujednačeni jer

ih doživljava samo jedan pojedinac ili mala grupa ljudi te se ne događaju prema očekivanom rasporedu. Zbog toga oni pojačavaju višesmjernost razvoja.

Navedene pretpostavke odnose se općenito na razvoj čovjeka, no u razvoju djece bitni su i biološki, socijalni i psihološki faktori. Kod razvoja djeteta jednaku važnost imaju sposobnosti koje su nam određene nasljedom te samostalna aktivnost pojedinca i njegova interakcija s okolinom (Miljević-Ridički, 2015). U kognitivnom je razvoju bitan socijalni kontekst kojemu pojedinac pripada. Shodno tome, za dječji razvoj najvažniji je odnos s odraslima. Naime, u početku interakcije neke djetetove funkcije još nisu razvijene međutim interakcija odnosno odnos s odraslima će im pomoći u razvijanju navedenih funkcija. Socijalna je interakcija kroz rano djetinjstvo preduvjet za razvoj psihičkih funkcija koje su karakteristične za ljude. Kao što je već spomenuto, dijete uči kroz interakciju s drugima (Miljević-Ridički, 2015).

Dijete s teškoćama u razvoju

Dijete (učenik) s teškoćama u razvoju je dijete čije sposobnosti u međudjelovanju s faktorima iz okoline ograničavaju njegovo puno, ravnopravno i učinkovito sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu s ostalom djecom (učenicima) (Narodne novine, 2015). Prema Bouillet (2010), djeca s teškoćama u razvoju su ona koja pokazuju određena razvojna odstupanja te zbog toga trebaju dodatnu potporu i primjeren program školovanja i prilagodbe u nastavi s ciljem stvaranja kvalitetnog, kreativnog, poticajnog okruženja za njihovo uključivanje u redovno školovanje. Učenici s teškoćama u razvoju mogu biti uključeni u redovan školski sustav te bi škola, uključujući sve djelatnike, trebala poticati razvoj njihovih potencijala.

Prema Kiš-Glavaš i Fulgosi-Masnjak (2002), učenici s teškoćama u razvoju do izražaja dolaze u dva područja, a to su:

- a) kognitivnom – tu se prepoznaju teškoće u samom procesu učenja, usvajanja školskih sadržaja te socijalno prihvatljivih ponašanja
- b) području adaptivnog ponašanja – teškoće se izražavaju u primjeni naučenih školskih sadržaja, snalaženja u novim prostorima, u odstupanju dva ili više područja adaptivnog ponašanja, kao što su briga o sebi, komunikacija, socijalne vještine i slično

Razvojne osobine djeci s teškoćama često stvaraju značajnije teškoće i neprilike u integracijskim oblicima školovanja te im je upravo zbog toga pomoć u svladavanju nastavnih sadržaja prijeko potrebna. I ne samo pomoć, već i potpora.

1.2. Inkluzivna edukacija

Posljednjih 30 godina najznačajniji je izazov u odgoju i obrazovanju kako zadovoljiti individualne potrebe u učenju kod sve djece. Na to se pitanje nastojalo odgovoriti pod pojmom inkluzivna edukacija (Igrić, 2015).

Inkluzivni pristup podrazumijeva spremnost okoline na promjene i prilagodbe ovisno potrebama svih članova društva. U edukaciji, inkluzivni pristup daje svakom djetetu osjećaj pripadnosti i partnerstva (Igrić, 2015). Prema Bouillet (2010) inkluzija u edukaciji podrazumijeva aktivno uključivanje djece u sve komponente odgojno-obrazovnog procesa tako da se djeca tretiraju kao aktivni subjekti, a ne pasivni koji primaju informacije u uvjetima koji su im na raspolaganju. Knowles (2011) pak pod inkluzivnom edukacijom podrazumijeva sve one korake koje škola i društvo podrazumijevaju kako bi se učenici zajedno s roditeljima osjećali dobrodošlo. To bi značilo da je najpoželjnija otvorenost širenu vidika te prilagođavanje potrebama svih učenika pa tako i onih s teškoćama. Kako navodi Igrić (2015), inkluzija može postati realnost samo ako cijelo društvo, od škole do lokalne razine, poduzme aktivne mjere za njezino ostvarenje. Potrebne su promjene u školstvu koje uključuju preoblikovanje procesa učenja, procjene te organizacije na način da škola odgovara ciljevima i stilovima učenja svih učenika (Igrić, Kobetić i Lisak, 2008).

Osamdesetih godina prošlog stoljeća uočili su se mnogi novi izazovi u zadovoljavanju edukacijskih potreba učenika s teškoćama u redovnom sustavu. Povećan je broj učenika koji su procijenjeni da imaju posebne edukacijske potrebe te se tako povećao broj „označenih“ naspram tradicionalnim skupinama posebnih potreba. Većina se učenika ipak, i nakon identifikacije, suočavala s preprekama u školi koje su se ogledale u neprikladnom poticanju njihovih obrazovnih potencijala kao i u odnosima s vršnjacima, stjecanju životnih navika te u razvoju pozitivne slike o sebi (Igrić, 2015).

Inkluzivna edukacija temelji se na ljudskom pravu na edukaciju koja je propisana *Općom deklaracijom o ljudskim pravima*, donesenom 1949. godine (Igrić,

2015). Sva djeca rađaju se s temeljnim pravima i slobodama. Djeca s teškoćama u razvoju imaju jednaka prava kao i ostala djeca, no zahtijevaju posebnu pažnju. Njima je potrebna pomoć i podrška okoline. *Konvencija o pravima djeteta* (usvojena 1989. godine) prvi je međunarodni dokument u kojem se djetetu pristupa kao subjektu s pravima, a ne samo kao osobi s posebnom zaštitom, te je pravni akt, koji ima snagu zakona te obvezuje države stranke na pridržavanje njezinih odredbi. Ujedno i uključuje pravo nadziranja primjene u državama koje su je prihvatile i ratificirale (Igrić, 2015). U Republici Hrvatskoj, *Konvencija* je na snazi od 6. listopada 1991.

Principi inkluzivne edukacije prihvaćeni su i na *Svjetskoj konferenciji o posebnim edukacijskim potrebama* u Salamanki 1994. godine. Zajedno s *Općom deklaracijom o ljudskim pravima* pretpostavljaju prilagodbu inkluzivne škole svoj djeci bez obzira na fizičko, intelektualno, socijalno, emocionalno i jezično stanje. Kad se govori o djeci s posebnim edukacijskim potrebama misli se na djecu s oštećenjima i poremećajima, ali i na svu djecu pogođenu raznim socijalnim faktorima. Zaključci iz Salamanke govore nam da su sva djeca sposobna za odgoj i obrazovanje bez obzira na prepreke u učenju i razvoju. Najvažnije od svega je da su redovne škole s inkluzivnim usmjerenjem najučinkovitije u borbi s diskriminacijom. One pri tome stvaraju zajednicu u kojoj su svi dobrodošli, gradeći inkluzivno društvo i postizanjem „škole za sve“ (Igrić, 2015).

1.2.1. Koristi od inkluzivne edukacije

Inkluzivna edukacija koristi svim učenicima, i onima s teškoćama u razvoju, ali i onima bez teškoća (Lyons, 2002). Uključivanjem učenika s teškoćama u redovite razredne odjele postižu se pozitivne promjene koje utječu na njihov razvoj. Djeca s teškoćama u razvoju se na taj način socijaliziraju, odrastaju u prirodnoj okolini, jačaju svoju osobnost, razvijaju se kao kompletna ličnost. Zajedno s djecom bez teškoća, učenici s teškoćama lakše sklapaju prijateljske odnose te usvajaju društvene vještine. Inkluzija djece s teškoćama od prvih razreda osnovne škole predstavlja osnove za njihovu daljnju integraciju u društvu i kroz cijeli život. Oni tako postaju sastavni dio određene zajednice u kojoj žele i doprinostiti, a ne samo ovisiti o njezinoj pomoći (Daniels i Stafford, 2003).

U ostvarivanju ciljeva inkluzivnog obrazovanja važnu ulogu imaju i asistenti u nastavi, ne samo pružajući pomoć i podršku učenicima s teškoćama, nego i cijelom razredu. Oni su dakle od velike važnosti za cijeli proces inkluzije jer bez njih inkluzija se ne može u potpunosti provoditi (Bentham i Hutchins, 2006). Većini učenika s teškoćama koji pohađaju redovne škole dodatna pomoć je neophodna te upravo takvu pomoć pružaju asistenti. Boravak djeteta u školi stoga je manje stresan za dijete, učitelja, ali i cijeli razred (Farrel, Balshaw i Polat, 2000).

Jedan od modela koji doprinosi obrazovanju djece s teškoćama je i uključivanje asistenata u nastavu s ciljem pružanja podrške učeniku s teškoćama, ali i učitelju u provedbi nastavnih ciljeva prema načelu individualizacije prilagođene svakom učeniku (Wagner Jakab i sur, 2016).

1.2.2. Supervizija u odgoju i obrazovanju

U razvoju školstva, ali i inkluzivne škole važnu ulogu ima supervizija. S obzirom na potrebe cjeloživotnog učenja svih djelatnika u obrazovanju, supervizija je oblik učenja za stjecanje novih profesionalnih i osobnih uvida kroz vlastito iskustvo. Ona pomaže stručnim osobama da integriraju praktična iskustva s teorijskim znanjima te tako dođu do rješenja problema s kojima se susreću u svojem radu, da je na najbolji mogući način nose sa stresom i izgrađuju svoj profesionalni identitet. Ima veliku ulogu u uvođenju novih oblika potpore školi u Hrvatskoj, kao što su asistenti u nastavi. Cilj uvođenja supervizije je podići kvalitetu učenja i poučavanja, promišljanje postupaka te poboljšanje odnosa sa sudionicima odgojno-obrazovnog procesa (Igrić, 2015). Supervizija u odgoju i obrazovanju, koja je usmjerena poticanju stvaranja inkluzivne škole, razvija niz prilagodbi supervizijskih modela. U radu s asistentima u nastavi vezana je uz poučavanje, pružanje potpore te osiguravanje kvalitete usluga učenicima i njihovim roditeljima. Učiteljima i asistentima daje mogućnost razvoja kroz usmjeravanje na obrazovne programe, profesionalni razvoj, potporu u razvoju socijalnih vještina te stjecanje vještina potrebnih za rad u inkluzivnoj školi (Igrić, 2015). Još jedan od ciljeva supervizije, koja se provodi kao oblik razvoja inkluzivne škole, je jačanje osobnih kompetencija odgojno-obrazovnih djelatnika te prepoznavanje i razumijevanje njihovih misli, osjećaja, ponašanja i potreba. Bitno je prepoznati ulogu učitelja te asistenata u provođenju inkluzivnih programa, razvijati timski rad, usvojiti potrebna znanja i

vještine izrade individualiziranog plana, uključivati se u promatranje, praćenje, ocjenjivanje te rad s učenicima s teškoćama. Kroz cijeli proces supervizije potrebno je razvijati profesionalne vještine u sustavu odgoja i obrazovanja. Članovi supervizije, supervizanti (učitelji, asistenti), mogu prepoznati i razumjeti različite stilove učenja, razvijati vještine timskog rada, pratiti i vrednovati individualni i grupni rad te donositi djelotvorne odluke (Igrić, 2015).

Uključivanje učenika s teškoćama u redovni sustav školovanja zahtijeva brojne promjene škole. Škole se susreću s uvođenjem asistenta u nastavu, pomoćnika te s dostupnošću potrebnih stručnjaka (Igrić, 2015). Supervizija je oblik učenja koji pomaže kod promjena u školstvu. Potrebna je svima, i najboljim učiteljima i onim slabijima, asistentima te svim stručnim suradnicima. Svi sudionici supervizije produbljuju i proširuju svoje vidike, razmjenjuju svoja mišljenja i stavove s drugima te tako nadograđuju svoje profesionalne kompetencije.

1.3. Asistenti u nastavi kao model podrške

Učenici s teškoćama u razvoju u redovitom razredu osnovne škole danas su normalna pojava, dok je nekad za njih bila karakteristična specijalna škola kada je svakom učeniku s teškoćama bilo određeno mjesto u posebnoj školi (Kiš-Glavaš i Fulgosi-Masnjak, 2002). Učenici s teškoćama imaju velike sposobnosti, no redovito podbacuju u nekim predmetima i zadacima. Oni mogu biti zahtjevni i neorganizirani. Isti ti učenici pak mogu biti i kreativni, inovativni, osobiti i talentirani. Za učitelje je veliki izazov kako omogućiti tim mladim učenicima nositi se s problemima i kako iskoristiti njihove talente (Hudson, 2015). Od učitelja se stoga očekuje dodatna edukacija, motivacija, trud i strpljivost. No u dosadašnjoj praksi, učitelji se ne osjećaju dovoljno kompetentnima za rad s djecom s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovnome procesu upravo zbog nedovoljne educiranosti za takav rad, a i prevelikog broja učenika (Lapat, 2011). Djeci s teškoćama u razvoju ne mogu se posvetiti na način na koji oni to zaslužuju. Oni traže pažnju i posvećenost (Lapat, 2011). Upravo zbog toga tu su asistenti u nastavi.

Prema Greenspanu i Wiederu (2003), asistenti u nastavi su osobe koje provode individualan rad s učenicima s teškoćama u razvoju, ostvarujući pritom

dvostruku ulogu: pomažu učenicima u usvajanju odgojno-obrazovnih sadržaja te posreduju u uspostavljanju interakcije među učenicima s teškoćama u razvoju i drugim učenicima. Njihova je glavna zadaća zapravo neposredna podrška koju pružaju učenicima s teškoćama koja im pomaže u uključivanju u razred te savladavanju socijalno-psiholoških prepreka te nastavnih sadržaja (Igrić, Kobetić i Lisak, 2008). U Hrvatskoj, pod asistente u nastavi ubrajamo pomoćnike u nastavi i stručne komunikacijske posrednike. Prema *Pravilniku o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima* (2018) pomoćnici u nastavi su osobe koje pružaju neposrednu potporu učeniku tijekom odgojno-obrazovnoga procesa u zadacima koji zahtijevaju komunikacijsku, senzornu i motoričku aktivnost učenika, u kretanju, pri uzimanju hrane i pića i drugim aktivnostima, a sve prema izrađenome programu rada prema utvrđenim funkcionalnim sposobnostima i potrebama učenika s teškoćama te uputama cijelog stručnog tima škole. Stručni komunikacijski posrednici su osobe koje daju komunikacijsku potporu gluhim, nagluhim i gluhoslijepim učenicima u sustavu komunikacije koji preferiraju gluhi, nagluhi i gluhoslijepi učenici. Prema navedenom *Pravilniku* asistenti u nastavi moraju imati završeno četverogodišnje srednjoškolsko obrazovanje te završeno osposobljavanje i stečenu djelomičnu kvalifikaciju.

Asistenti mogu biti studenti apsolventi edukacijsko-rehabilitacijskog, učiteljskog, nastavničkog i drugog fakulteta, psiholozi i pedagozi ili pak nezaposleni edukacijsko-rehabilitacijski stručnjaci, učitelji, pedagozi i psiholozi (IDEM, 2007). Najvažnije od svega je da imaju sklonost za obavljanje ovog posla (Lapat, 2011). Osnovni je zadatak asistenta u nastavi pružiti neposrednu podršku učenicima s teškoćama ali i pomoći učitelju u provođenju individualnog odgojno-obrazovnog programa s učenicima s teškoćama. Nadalje, asistent učitelju pomaže u kreiranju nastavnih ciljeva, razradi individualiziranih odgojno-obrazovnih programa (IOOP) te ujedno i surađuje u realizaciji planiranog. Uključuje se u rad cijelog razrednog kolektiva, škole te surađuje s ostalim učiteljima sve u svrhu poboljšanja uvjeta školovanja učenika s teškoćama (IDEM, 2007).

Prema IDEM (2007), da bi postali asistenti u nastavi, kandidati moraju proći tri koraka, a to su:

1. **Intervju i selekcija kandidata**- provodi ih Mobilni stručni tim tako da vodi računa o osobinama ličnosti i razini osposobljenosti
2. **Edukacija**- provodi se u tri koraka, a čine ju: edukacija o posebnostima rada s učenicima s teškoćama koju provodi Mobilni stručni tim, grupna supervizija asistenta te literatura asistenta
3. **Rad u razredu**- kandidati se upoznaju s kolektivom škole i učenicima te se provodi nastava s učiteljem uz podršku Mobilnog stručnog tima i koordinatora za asistente

Redovne škole s uključenim asistentima u nastavi su zapravo najučinkovitiji način borbe s diskriminacijom, gradeći inkluzivno društvo, stvarajući zajednicu u kojoj su svi poželjni te postizanjem škole za sve (Igrić, 2015).

2. ZAKONODAVNI OKVIRI UKLJUČIVANJA DJECE S TEŠKOĆAMA U REDOVNI ŠKOLSKI SUSTAV

2.1. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama

Za provođenje djelatnosti odgoja i obrazovanja zadužene su osnovne škole, srednje škole, učenički domovi i druge javne ustanove (Zakon, 2012). Ciljevi ovih javnih ustanova su da osiguraju sustavan način poučavanja učenika, potiču i unapređuju njihov intelektualni, moralni, društveni, tjelesni, estetski i duhovni razvoj u skladu s njihovim sposobnostima i sklonostima. Isto tako, zadaća im je da osiguraju učenicima stjecanje temeljnih i stručnih kompetencija te ih osposobe za cjeloživotno učenje kako bi bili pripremljeni na život i rad u promjenjivom društvenom kontekstu orijentiranom prema zahtjevima tržišnog gospodarstva, informacijske tehnologije i znanstvenih spoznaja. Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama (2012), osnovno obrazovanje obavezno je za sve. Započinje upisom u prvi razred osnovne škole te traje osam godina, u pravilu od šeste do petnaeste godine života. Kroz tih osam godina, osnovna škola provodi redovite i posebne programe te učeniku omogućuje stjecanje znanja i sposobnosti za nastavak obrazovanja. Škola može, uz suglasnost Ministarstva, sastaviti poseban razredni odjel za učenike s teškoćama, radi provođenja posebnog programa. Ovim se zakonom daje do znanja da je svaki učenik jedinstven i jednake

obrazovne šanse vrijede za sve učenike ovisno o njihovim sposobnostima. Svakom učeniku treba dati priliku da se razvija i osnažuje kao osoba koja će biti sposobna kreirati svoju budućnost (Zakon, 2012).

2.2. Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u nastavi

Glavni temelj odgoja i obrazovanja učenika s teškoćama je prihvaćanje različitosti učenika. Učenik s teškoćama u razvoju je učenik čije sposobnosti u međudjelovanju s čimbenicima iz okoline ograničavaju njegovo puno, učinkovito i ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu s ostalim učenicima. Programi primjereni učenicima s teškoćama te oblici odgoja i obrazovanja istih ostvaruju se uz profesionalnu i programsku potporu te pedagoško – didaktičku prilagodbu. U nju su uključene različite vrste primjerenih programa odgoja i obrazovanja, dodatni rehabilitacijski programi te privremeni programi koji se provode u školama te drugim javnim ustanovama koje obavljaju djelatnost odgoja i obrazovanja (Zakon, 2015).

Prema Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015) teškoće dijelimo na:

- oštećenja vida
- oštećenja sluha
- oštećenja jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju
- oštećenja organa i organskih sustava
- intelektualne teškoće
- poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja
- postojanje više vrsta teškoća u psihofizičkom razvoju

Djelatnici odgojno-obrazovnih ustanova najčešće se susreću s oštećenjima vida, sluha, oštećenjima jezično-govorne-glasovne komunikacije, specifičnim teškoćama u učenju, oštećenjima organa i organskih sustava, intelektualnim

teškoćama, poremećajima u ponašanju te oštećenjima mentalnog zdravlja. U nastavku su ukratko objašnjene navedene teškoće.

Oštećenje vida

Ovu skupinu čine sljepoća i slabovidnost. Sljepoćom se smatra kada je na boljem oku, uz najbolju moguću korekciju, u osobe oštrina vida 0,05 i manje ili ostatak centralnog vida na boljem oku uz najbolju moguću korekciju 0,25 uz suženje vidnog polja na 20 stupnjeva ili manje. Slabovidnošću se smatra oštrina vida na boljem oku s korekcijskim staklom od 0,4 (40%) i manje (Narodne Novine, 2015). Osobe oštećena vida možemo promatrati kao i one bez teškoća u razvoju sa svim karakteristikama doživljavanja i ponašanja koje karakteriziraju ljude općenito. Kod učenika s oštećenjem vida najvažniju ulogu za upoznavanje predmeta u okolini ima taktilna percepcija dok je slušanje jedan od najvažnijih načina učenja. Učeniku s oštećenjem vida potrebno je omogućiti da sjedi u prvoj klupi te ga obavijestiti ukoliko dođe do promjena u organizaciji prostora. Isto tako, treba se pobrinuti da učenik s oštećenjem vida uvijek dobro čuje. Pri davanju uputa treba biti konkretan, precizan i kratak. Treba mu omogućiti snimanje diktafonom na satu te mu osigurati individualne materijale za pojedine nastavne jedinice (udžbenici, radne bilježnice, radni listići na brajici i uvećanom tisku, prilagođeni pribor za crtanje, brajev papir, prilagođeno prijenosno računalo, prilagođeni kalkulatori, povećala i slično). Najbitnije od svega je da ga se uključi u sve aktivnosti razreda jer on to može (Savez slijepih, 2009).

Oštećenje sluha

Oštećenja sluha su gluhoća i naglušost. Gluhoćom se smatra gubitak sluha veći od 93 decibela u govornim frekvencijama (500 – 4 000 Hz) i kada se ni uz pomoć slušnih pomagala ne može cjelovito percipirati glasovni govor. Nagluhošću se smatra oštećenje sluha od 26 do 93 decibela na uhu s boljim ostacima sluha i kada je glasovni govor djelomično ili gotovo potpuno razvijen (Narodne Novine, 2015). Djeci s oštećenjem sluha je potrebno prilagoditi neke nastavne sadržaje. Treba izbjegavati diktate te pjevanje i slušanje na satu glazbene kulture. Poznavanje znakovnog jezika velika je prednost kod učitelja koji u svojem razredu imaju učenika s ovakvim oštećenjem. Ono poboljšava razumijevanje tijela i emocija te daje neku novu dimenziju jeziku koji svakodnevno govorimo te međuljudskom odnosu.

Poremećaji jezično-govorne komunikacije i specifične teškoće u učenju

To su oni poremećaji u kojima je zbog organskih i funkcionalnih oštećenja komunikacija govorom otežana ili izostaje. U tu kategoriju spadaju poremećaji glasa, jezika, govora te čitanja i pisanja. Na temelju toga, prepoznate su specifične teškoće učenja, odnosno smetnje u područjima (Narodne Novine, 2015):

- čitanja (disleksija, aleksija)
- pisanja (disgrafija, agrafija)
- računanja (diskalkulija, akalkulija)

Zajedničke osobina ovih teškoća je oštećenje jedne ili više psiholoških funkcija koje su važne za razumijevanje i uporabu jezika. Djeca kod kojih je utvrđen neki od specifičnih poremećaja učenja često su prosječne ili iznadprosječne inteligencije. Međutim, imaju poteškoće u razumijevanju prenesenih značenja, istoznačnica i svih vrsti jezičnih zamki (Centar Logos). Ove su teškoće vidljive u svim školskim predmetima, a posebno u predmetnoj nastavi.

Oštećenja organa i organskih sustava

Dijete s teškoćama u razvoju može imati oštećenje organa i organskih sustava kao što su prirođena ili stečena oštećenja, deformacije ili poremećaji funkcije pojedinoga organa ili organskih sustava. Obuhvaćaju oštećenja mišićno-koštanoga, središnjeg i perifernog živčanog sustava te drugih sustava (Narodne Novine, 2015). Osnovno školovanje učenika s motoričkim poteškoćama sastavni je dio sustava odgoja i obrazovanja, i zahtjeva zadovoljavanje učeničkih specifičnih potreba. Učenicima s motoričkim poremećajima koji su uključeni u redovnu osnovnu školu potreban je program prilagođen njihovim potrebama, odnosno prilagodbe u obradi tema i dobivanju povratnih informacija od učenika, te posebna pomagala u radu. Osnovni elementi izvođenja programa su individualizacija, re-edukacija i kompenzacija. Re-edukacija podrazumijeva sustavno razvijanje aktivnosti oštećenih organa i korištenje ostalih sposobnosti, a kompenzacija je element kojim se korištenjem računala ili drugih pomagala nadomještava se nerazvijena sposobnost (Program uvođenja PUN u nastavu, 2015).

Intelektualne teškoće

Kada kažemo da dijete ima poteškoće u učenju, najčešće mislimo na intelektualne teškoće. To su stanja u kojima je značajno otežano uključivanje u društveni život, a povezano je sa zaustavljenim ili nedovršenim razvojem intelektualnog funkcioniranja. Mogu biti lake, umjerene, teže i teške intelektualne teškoće. O njima ovisi program prema kojemu će se dijete školovati (Narodne Novine, 2015). Učenik s intelektualnim teškoćama ograničeno i ispodprosječno opće intelektualno funkcionira, uči vrlo sporo te u sitnim koracima, uz mnoštvo didaktičkih sredstava, ponavljanja te usporen tempo rada. Prilagodba programa odnosi se na pomoć učeniku/učitelju u vidu pomoćnika u nastavi te na prilagodbu samog sadržaja nastavnog procesa ovisno o sposobnostima učenika, a to su individualizirani i prilagođeni programi (Mustać i Vicić, 1996).

Poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja

Ovi se poremećaji i oštećenja očituju intelektualnim, emocionalnim i socijalnim funkcioniranjem. Dije se na organski, uključujući simptomatski mentalni poremećaj; poremećaje raspoloženja; neurotske poremećaje; shizofreniju, shizotipne i sumanute poremećaje; poremećaje aktivnosti i pažnje; poremećaje u ponašanju i osjećanju te poremećaje iz autističnog spektra (Narodne Novine, 2015). Upravo su poremećaji iz autističnog spektra u zadnje vrijeme najzastupljeniji, a autizam najčešći poremećaj koji ukazuje na uvođenje asistenta u nastavi.

Kod djece ima jako puno različitih teškoća, no bez obzira kakve su, svi sudionici odgojno obrazovnog procesa tu su da im pružaju maksimalnu podršku.

2.3. Nastavni plan i program

Odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama temelji se na načelima prihvatanja različitosti učenika, osiguravanja uvjeta i potpore za ostvarivanje potencijala pojedinog učenika, izjednačavanja mogućnosti za postizanje najvećeg mogućeg stupnja obrazovanja te osiguravanja nastavnog procesa učenika što bliže njegovom mjestu stanovanja (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015).

Prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2013) redoviti sustav odgoja i obrazovanja osnovne škole omogućuje dva načina integracije djece s teškoćama, a to su potpuna i djelomična integracija.

Potpuna se integracija ostvaruje uključivanjem djece s teškoćama u redoviti razredni odjel gdje učenik savladava redovne ili prilagođene nastavne programe uz primjenu individualiziranih postupaka u radu. Prilagođeni nastavni program kreira učitelj u suradnji s defektologom i drugim stručnim suradnicima (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006). Pri tome, frontalni oblik rada treba izbjegavati te više raditi na individualnom obliku i što većem individualiziranom pristupu u radu (Mustać i Vicić, 1996).

Oblik djelomične integracije provodi se u redovnoj osnovnoj školi te se dio sadržaja svladava u posebnom razrednom odijelu, a dio (odgojni predmeti) u matičnom razredu (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006). U radu s učenicima s teškoćama treba pozornost usmjeriti na individualne potrebe učenika, individualizaciju odgojno-obrazovnog rada te primjenjivanje dodatne podrške kod rehabilitacijskih programa uključivanjem osposobljenih asistenata u nastavi (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006).

U djelomičnom uključivanju, učenici s teškoćama dio svoga školskog dana provode u redovnim razredima, što se smatra boljom pripremom za njihovu participaciju u društvu. Zahvaljujući pritisku roditelja, to se uključivanje proširilo na potpunu integraciju ili inkluziju, djeca se smještaju u redovite razrede na cijeli dan (Berk, 2008). Kada djeca jednom uđu u razred, moraju se poduzeti posebne mjere kako bi bili prihvaćeni od strane vršnjaka. Suradničko učenje u kojem djeca s teškoćama rade zajedno s njihovim suučenicima vodi do prijateljske interakcije te povećava socijalnu prihvaćenost (Berk, 2015).

Škole mogu predviđati i mogućnost uvođenja novih, alternativnih oblika rada kao što je „bonus nastava“. „Bonus nastava“ predstavlja ponudu zamjenskih aktivnosti za predmete koji zahtijevaju više kognitivne razine koje učenicima s teškoćama predstavljaju teško dostižan ili pak nedostižan cilj. Ovakvu nastavu olakšava organizacija u blok satove, a planira ju škola zajedno s roditeljima, učenicom i stručnim suradnicima (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006).

Važnu ulogu u ovakvim slučajevima imaju i asistenti koji su od velike pomoći učitelju. Učeniku s teškoćama olakšavaju integraciju te mu pomažu u ostvarivanju školskih ciljeva.

2.4. Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima

Pravilnik na kojeg se čeka da uvede reda u sustav od 2015. godine donesen je 2018. godine. Donesen je u svrhu izjednačavanja mogućnosti učenika s teškoćama te njihovog ravnopravnog sudjelovanja u odgojno-obrazovnom procesu kako bi se time spriječila diskriminacija na osnovi njihovih teškoća i invaliditeta. Ovim su *Pravilnikom* prvi put utvrđeni načini uključivanja pomoćnika u nastavi i stručnih komunikacijskih posrednika u školama i ustanovama u kojima se provodi djelatnost odgoja i obrazovanja. Utvrđeni su i načini i sadržaji osposobljavanja i obavljanja poslova te uvjeti koje moraju ispunjavati (Narodne Novine, 2018).

3. DUŽNOSTI ASISTENTA U NASTAVI

Da bi se u nastavni proces uključio asistent potrebno je zadovoljiti neke preduvjete. Škola treba odobriti rad asistenta dok roditelji trebaju biti spremni dati podršku svojem djetetu da ima asistenta. Nadalje, škola treba imenovati koordinatora za asistente te osigurati članove Mobilnog stručnog tima koji će kontinuirano davati podršku učiteljima i asistentima. Isto tako treba osigurati redovnu superviziju članova Mobilnog stručnog tima kao i redovnu superviziju asistenta (IDEM, 2007). Kad su svi preduvjeti zadovoljeni slijedi uvođenje asistenta u nastavu.

Prema Greenspan i Wieder (2003) asistenti u nastavi imaju dvostruku ulogu. Oni djeci pomažu usvajati sadržaj koji se izlaže ili raditi na školskim radovima te istovremeno proraditi razvojne faze. Svaku aktivnost asistenti koriste kao interakciju. Pomažu djeci kod pripreme za aktivnosti, oko organizacije i pronalaska potrebnih stvari. Tu su da ih pouče kako učiti u razredu. Ne sjede pored djeteta samo da napišu školske radove već pretvaraju te radove u interakciju kako bi dijete usvojilo dvije vještine odjednom.

Poslovi asistenta u nastavi određeni su Pravilnikom o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (2018). Prema Pravilniku (2018) poslovi asistenta su da budu: potpora u komunikaciji i socijalnoj uključenosti; potpora u kretanju; potpora pri uzimanju hrane i pića; potpora u obavljanju higijenskih potreba; potpora u obavljanju školskih aktivnosti i zadataka te suradnja s radnicima škole te vršnjacima učenika u razredu. U praksi to znači da dolazi 10 minuta prije učenika u školu te ga dočeka ispred škole, prihvaća ga od roditelja ili organiziranog prijevoza. Olakšava učeniku kretanje, pomaže mu pri ulasku u učionicu, odlasku na toalet. Priprema mu knjige i pribor te ga smješta na mjesto. Ako je potrebno, zapisuje mu nastavni sadržaj ili pak prepisuje s ploče. Pomaže mu s geometrijskim ili likovnim priborom te s izradom praktičnih radova. Usmjerava ga na nastavi, sudjeluju u aktivnostima koje učenik može obavljati na satu TZK-a. Donosi mu užinu te ga prati na terensku ili izvan učioničku nastavu. Ako je učenik sposoban većinu aktivnosti i zadaća obavljati sam, asistentove su dužnosti smanjene, no on ga i dalje mora poticati, usmjeravati, biti mu podrška (Lapat, 2011). Uz sve te aktivnosti, asistenti zajedno s učiteljima moraju biti posrednici u djetetovim interakcijama s drugim učenicima. Trebaju mu pomagati uključiti se i sudjelovati s ostalom djecom u raznim senzo-motoričkim igrama ili im se pridružiti u graničarima, loptanju, igri skrivača i slično (Greenspan i Wieder, 2003). Svaku školsku aktivnost asistent treba promatrati kao priliku za interakciju. No, asistenti trebaju znati dozirati svoju pomoć i podršku učeniku, kako ga ne bi ograničili u njegovom osamostaljivanju.

Asistenti u nastavi imaju širok spektar posla, za koji je potrebno puno truda, volje i želje za pomaganjem, ali i znanja. Nešto više o suradnji učitelja i asistenata slijedi u nastavku, a jesu li asistenti zaista korisni i efikasni učiteljima primarnog obrazovanja u nastavi nastojali smo otkriti iz istraživanja.

4. SURADNJA UČITELJA I ASISTENATA

Sredinom 20. stoljeća asistenti u nastavi (engl. paraprofessionals, teaching assistants) su prvi puta predstavljeni kao oblik podrške. Njihova je primarna uloga i zadaća bila osloboditi učitelje od dodatnih administrativnih poslova zbog čega su se učitelji mogli usredotočiti na kvalitetnije podučavanje učenika (Thompson, 2002). Njihovi se uloga postepeno, kroz godine mijenjala. Od primarno administrativnih

poslova, njihova se uloga promijenila do podrške u podučavanju učenika sa i bez teškoća (Lamont i Hill, 1991).

Učitelji se u osnovnim školama sve više suočavaju s izazovima vezanim uz organizaciju i izvođenje nastave koja je prilagođena učenicima s teškoćama. Uključivanje asistenta u nastavu jedan je od modela koji doprinosi obrazovanju djece s teškoćama ali i daje podršku učiteljima u provedbi nastavnih ciljeva koji su prema načelu individualizacije prilagođeni svakom učeniku (Wagner Jakab i sur., 2016). Uključivanjem asistenata u nastavu doprinosi se socijalnoj integraciji, kvalitetnijoj provedbi nastavnog plana i programa, drugačijim stavovima učitelja te njihovoj realnoj procjeni odgojno-obrazovnih potreba učenika s teškoćama. Već nekoliko desetljeća zapravo postoje podatci koji upućuju na to da su učitelji koji surađuju s asistentom u nastavi puno zadovoljniji od onih koji ne surađuju s asistentom (Natzke i Bennett, 1970; prema Jones, Ratcliff, Sheehan i Hunt, 2012). Asistentov primarni zadatak je pružiti učeniku s teškoćama podršku u njegovom nastavnom procesu. Prema Pickett (1997), da bi asistentova uloga bila cjelokupna, on je zadužen i za pružanje podrške učitelju u planiranju i prilagođavanju nastavne jedinice te strategije poučavanja, ponavljanje nastavnog sadržaja s manjom grupom učenika, sudjelovanje na školskim sastancima na zahtjev učitelja, stručnog suradnika ili ravnatelja škole. Najkvalitetnija suradnja razvija se u školama koje potiču profesionalno usavršavanje asistenata u nastavi te prepoznaju i cijene njihov rad u koji ih uključuju učitelji kako bi zajedno planirali nastavne jedinice i raspravljali o napretku u ostvarenju postavljenih ciljeva (Groom, 2006).

Nabrojene zadaće mogu se dodatno proširiti etnografskim studijama koje su proveli Devecchi i Rouse 2010. godine. Proveli su ga u dvije engleske škole te su njome pokušali utvrditi način međusobne suradnje asistenata i učitelja. Studija prikazuje kako asistenti pružaju podršku učiteljima iz svoje perspektive i perspektive učitelja s kojim dijele suradnju. Iz perspektive asistenata, oni učiteljima pružaju podršku tako da: međusobno dijele znanje i strategiju poučavanja; daju povratne informacije o napredovanju učenika s teškoćama; učenicima s teškoćama pružaju podršku u ponašanju; otvoreni su u komunikaciji; informiraju učitelje o poteškoćama s kojima se učenici suočavaju kod usvajanja nastavnog sadržaja; poštuju učitelje i njihov pristup poučavanju; učiteljima su podrška kod planiranja nastavnog sata te svakodnevno izvršavaju svoje zadatke. Iz perspektive učitelja, asistenti s njima dijele

znanje i strategije poučavanja, pružaju im podršku u ponašanju učenika s teškoćama, omogućuju im kvalitetniju provedbu nastavne jedinice, izvor su dodatne perspektive u radu s učenicima s teškoćama te svakodnevno izvršavaju svoje zadatke (Devecchi i Rouse, 2010).

Asistent u nastavi, na samom početku svojega rada, zajedno s učiteljem treba razjasniti što se od njega očekuje za vrijeme neke nastavne jedinice te trebaju razmijeniti smjernice i naputke koji se odnose na njegovu komunikaciju i pružanje podrške tijekom nastavnog sata. Kako bi odnos između asistenta i učitelja bio kvalitetan potrebna je otvorena komunikacija, suradnički odnos te uzajamno poštovanje. U slučaju nekakvih razmirica važno je otvoreno porazgovarati i detektirati problem. Učitelj bi asistentu svakodnevno trebao iskazati potvrdu o onom što je dobro u radu s učenikom s teškoćama te o onom na čemu treba proraditi. Slušanje, dijeljenje potrebnih informacija te međusobno uvažavanje i prihvaćanje ideja važni su čimbenici u oblikovanju pozitivnog odnosa (Priručnik za pomoćnike u nastavi i stručne komunikacijske posrednike, 2017).

Thompson (2002) navodi komunikaciju, jasna očekivanja te zajedničko planiranje aktivnosti kao faktore koji utječu na uspostavljanje kvalitetnog odnosa između učitelja i asistenta. Učiteljima je u komunikaciji bitan sadržaj koji se prenosi, a asistentima način na koji se ta komunikacija odvija. Još jedan od čimbenika kvalitetne suradnje je i održavanje redovitih sastanaka, na dnevnoj ili tjednoj bazi (Blalock, 1991).

Istraživanje Webstera i sur. (2010) usmjerava nas na problem koji postoji u suradnji između učitelja i asistenta, a on se odnosi na nepostojanje određenog vremenskog okvira za dogovor prije nastave. Isto tako, istraživanje nam ukazuje na problem komunikacije. Ona se odvija većinom za vrijeme odmora, između dva nastavna sata ili pak neposredno prije ili poslije nastave. Zbog toga bi bilo dobro da prije početka rada asistenta učitelj i asistent zajednički dogovore osnovne smjernice za zajednički rad te odrede vrijeme za pripreme i dogovore.

Učitelji i asistenti, kako navode Devecchi i Rouse (2010), slažu se oko činjenice da se pružanje podrške od strane asistenta ne usmjerava samo prema učeniku s teškoćama nego i učitelju u podučavanju cijelog razreda. Asistent svakodnevno vodi brigu da su svi učenici usmjereni prema rješavanju zadataka i

izvršavaju svojih obaveza te da se ponašaju u skladu s pravilima. Može se reći da je asistent tako „dodatan par očiju“ koji prati napredak svih učenika i usmjerava pozornost učitelja prema onim učenicima koji imaju određene poteškoće kod usvajanja novog nastavnog sadržaja. Devecchi i Rouse proveli su 2010. godine istraživanje odnosno etnografsku studiju kojom su željeli utvrditi način suradnje učitelja i asistenata u nastavi. Prema spomenutom istraživanju, asistenti su rijetko viđeni kako sjede samo pored jednog učenika, ako se u nekom određenom trenutku to od njega zahtijevalo, tada je bio zadužen za sve učenike koji sjede za istim stolom. U situacijama kada se asistent slobodno kreće učionicom tijekom sata, to nam ukazuje da učitelj ima povjerenje u asistenta i da poštuju jedan drugog (Devecchi i Rouse, 2010). Na kraju, asistentova podrška usmjerena prema učitelju se u svojoj biti očituje u svakodnevnom podržavanju njegovog autoriteta i poštivanju znanja, stečenog iskustva i „filozofije“ poučavanja. Asistentova je uloga mnogostruka i opsežna, no još se uvijek vide razlike od škole do škole obzirom na to koliko je prepoznata važnost asistentove podrške te kako i koliko ga se poštuje kao vrijednog radnika (Devecchi i Rouse, 2010).

Morgan i sur. (2001) su na temelju fokus grupa učitelja i asistenata nastojali uvidjeti prednosti i nedostatke suradnje asistenta i učitelja te njihovog timskog pristupa. Prednosti njihove suradnje su:

- asistent u nastavi, osim učenicima s teškoćama, pruža pomoć i podršku učenicima bez teškoća
- suradnja predstavlja veću individualizaciju u poučavanju te bogatije metode poučavanja
- više prilika za poučavanja učenika
- odnos učitelj – asistent može učenicima služiti kao pozitivan model suradnje
- češće traženje pomoći od strane učenika
- učitelj i asistent su jedan drugome izvor informacija

S druge strane, nedostaci su:

- učenici u poučavanju mogu više simpatizirati jednu osobu
- nekvalitetna suradnja i individualne potrebe učenika neće biti pravilno zadovoljene
- asistent može ometati rad drugih učenika

- nedostajanje kvalitetne komunikacije i uloga pojedinog člana tima je nejasna

Iz svega navedenog možemo zaključiti kako je odnos između učitelja i asistenta u nastavi zapravo složene prirode. Kako bi taj odnos što bolje funkcionirao potrebno je ulaganje puno truda, međusobne komunikacije, edukacije, pomoći i podrške stručnih službi. Svi ti faktori podjednako su važni, a izostajanje samo jednog može narušiti kvalitetu njihova odnosa, a samim time i zadovoljavanje potreba učenika s teškoćama. Da bi odnos između asistenta i učitelja bio uspješan važno je da jedno drugog poštuju kao partnere unutra učionice. Postoji nekoliko smjernica koje bi trebale biti uklopljene u zajedničke radionice ili treninge koje uključuju razumijevanje da učitelj i pomoćnik djeluju kao tim koji dijeli zajedničke ciljeve, identificiranje specifičnih karakteristika svakog člana tima te razvoj komunikacijskih vještina (Jones i sur, 2012).

5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

5.1. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi efikasnost asistenata u primarnom obrazovanju, pomažu li te jesu li korisni učiteljima razredne nastave u radu s djecom s teškoćama u razvoju.

5.2. Hipoteze

H1: Asistenti su od velike pomoći učiteljima razredne nastave.

H2: Asistenti ženskog spola efikasniji su u radu s učenicima s teškoćama.

H3: Asistenti sa završenim fakultetom više pomažu učiteljima u radu s učenicima s teškoćama.

5.3. Uzorak ispitanika

Istraživanje je provedeno na uzorku od 25 ispitanika, učitelja razredne nastave, na području Međimurske i Varaždinske županije.

5.4. Postupak

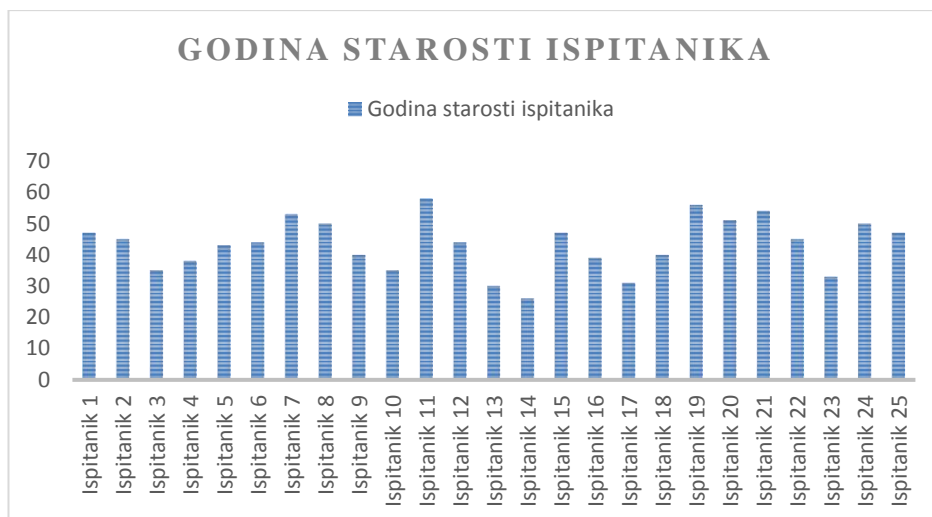
U istraživanju je korišten anketni upitnik (Prilog 1) od 24 pitanja raspoređenih u pitanja višestrukog izbora te Likertova skala. Istraživanje je provedeno kroz 5. mjesec 2019. U svakoj je školi stručni suradnik (pedagog, psiholog) provodio ispitivanje. Svi su učitelji razredne nastave, kojima je dodijeljen anketni upitnik, pristupili istraživanju. Prije ispunjavanja upoznati su s ciljem istraživanja i načinom ispunjavanja. Prema etičkom kodeksu, zajamčeno je dobrovoljno sudjelovanje ispitanika, povjerljivost i anonimnost podataka. Obrada podataka obuhvatila je deskriptivnu statistiku koja uključuje min, max, aritmetičku sredinu, standardnu devijaciju te t – test koji ispituje značajnost razlika u procjenama učitelja.

6. REZULTATI I RASPRAVA

Tablica 1. Spol ispitanika

SPOL ISPITANIKA	F	%
MUŠKI	9	36%
ŽENSKI	16	64%

Od 25 ispitanih učitelja razredne nastave, njih 9 (36%) je muškog spola dok ih je 16 (64) ženskog (Tablica 1). Ovaj je omjer uobičajen s obzirom da je učiteljski poziv „žensko“ zanimanje te nam je to svima poznato i tu nema nikakvih iznenađenja.



Grafikon 1. Godina starosti ispitanika

Iz gore vidljivog grafikona vidimo da je većina ispitanika srednjih godina, odnosno u rasponu od 30 do 50 godina. Samo je jedan ispitanik mlađi od 30 dok starijih od 60 nema.

Tablica 2. Mjesto rada

MJESTO RADA	f	%
SELO	16	64%
GRAD	6	24%
PREDGRAĐE	3	12%

Većini je ispitanika mjesto rada selo (64% odnosno njih 16) što bi značilo da u seoskim školama ima više razreda s uključenim asistentima u nastavi (Tablica 2).

Tablica 3. Spol asistenata

SPOL ASISTENATA	f	%
MUŠKI	2	8%
ŽENSKI	23	92%

Od 25 ispitanih učitelja (Tablica 3), samo njih dvoje (8%) imaju muškog asistenta u nastavi. Broj ženskih asistenata, odnosno njihovo prevladavanje, je na temelju osobnih pretpostavki ispitivačice očekivan. Pomaganje djeci općenito više je prirodno ženskim osobama pa ovaj rezultat nimalo ne iznenađuje te je očekivan.

Tablica 4. Stručna sprema asistenta

STRUČNA SPREMA ASISTENTA		F	%
SREDNJA STRUČNA SPREMA	Trogodišnja	2	8%
	Četverogodišnja	7	28%
FAKULTET	Učiteljski smjer, edukacijsko– rehabilitacijski smjer	5	20%
	Filozofski fakultet	5	20%
	Strojarstvo, agronomija, medicina	0	0
	Ostalo	6	16%

Iz Tablice 4 je vidljivo kako 10 asistenata ima srednju stručnu spremu. Od tih 10, 2 odnosno 8% njih imaju završenu trogodišnju srednju školu, a 8 (32%) njih četverogodišnju srednju školu. Više od polovice, točnije 15 asistenata ima završeno visoko obrazovanje, fakultet. 7 asistenata, 28%, ima završeni učiteljski smjer ili pak edukacijsko rehabilitacijski, 4 (16%) filozofski fakultet dok ostala 4 ne razvrstavaju u nijednu nabrojenu kategoriju fakulteta već neki koji nije naveden. Iz ove tablice možemo vidjeti kako većina asistenata ima završeno četverogodišnje srednjoškolsko obrazovanje ili fakultet. Kako je i navedeno u uvodnom dijelu rada, srednja stručna sprema je minimalna sprema koju asistenti moraju imati završeni kako bi se uopće prijavili za posao asistenta. Osobe sa završenim fakultetom upisuju iste kako bi osigurali neku svoju profesionalnu, a i materijalnu budućnost. Kada ih prevelika konkurencija na tržištu rada ili pak premalo radnih mjesta na neki način natjeraju da pronađu neko drugo rješenje u vezi zaposlenja, visokoobrazovane osobe biraju ono zanimanje koje im se nudi i s kojim će biti privremeno zadovoljni, što zbog plaće ili obujma posla koji imaju asistenti. Posao asistenta nije da podučava dijete već mu pomaže i olakšava kod usvajanja novih nastavnih sadržaja stoga plaća asistenta ne može konkurirati plaći učitelja, profesora hrvatskog jezika, psihologa,. Iz ove tablice vidimo i kako nijedan asistent nije inženjer strojarstva ili doktor medicine. To nam pokazuje kako su takva zanimanja tražena na tržištu rada te za njih u ovo vrijeme uvijek ima slobodnih radnih mjesta koja ih čekaju.

Efikasnost asistenta u pomaganju učiteljima

U slijedećoj ćemo tablici vidjeti u kojoj mjeri asistenti sudjeluju u organizaciji sata, u izradi individualnih programa, didaktičkih materijala, koliko njih pomaže učiteljima u ocjenjivanju i vrednovanju učenika s teškoćama, sudjeluju li asistenti u realizaciji nastavnog plana i programa.

Tablica 5. Efikasnost asistenata u pomaganju učiteljima u radu s djecom s teškoćama

TVRDNJE		1	2	3	4	5
8. Asistent mi pomaže u organizaciji sata.	N	6	1	4	12	2
	%	24	4	16	48	8
9. Asistent sudjeluje u realizaciji nastavnog plana i programa.	N	5	-	5	12	3
	%	20	-	20	48	12
10. Asistent sudjeluje u izradi didaktičkih materijala	N	5	1	5	12	2
	%	20	4	20	48	8
12. Asistent mi pomaže u kreiranju ciljeva za učenike s teškoćama.	N	2	3	3	14	3
	%	8	12	12	56	12
13. Asistent je uključen u izradu individualnog programa za učenike s teškoćama.	N	4	2	2	15	2
	%	16	8	8	60	8
14. Asistent sudjeluje u vrednovanju i ocjenjivanju učenika s teškoćama.	N	4	1	5	12	3
	%	16	4	20	48	12

Iz Tablice 5 vidimo kako je kod pitanja vezanih uz pomaganje učitelju u realizaciji sata, ocjenjivanje, izrade didaktičkih materijala i slično najčešći odgovor bio 4-*slažem se*. Kad pogledamo u cjelini ovu tablicu vidimo kako odgovori s desne strane tablice čine prevagu te na temelju toga možemo zaključiti kako su asistenti u cjelini efikasni kod pomaganja učiteljima u njihovom radu što se tiče navedenog područja pomaganja.

Što se tiče općenitih tvrdnji vezanih uz pomoć asistenta učitelju te općenito učeniku s teškoćama može se vidjeti u Tablici 6.

Tablica 6. Odnos učitelj - asistent

TVRDNJE		1	2	3	4	5
7. Asistent mi pomaže u radu s drugim učenicima.	N %	1 4	2 8	2 8	15 60	5 20
11. Asistent u razredu radi samo s učenikom s teškoćama.	N %	- -	1 4	2 8	9 36	13 52
15. Asistent mi olakšava posao s učenikom s teškoćama.	N %	- -	- -	2 8	11 44	12 48
17. Zajednički rad mene, kao učitelja, i asistenta pridonio je kvalitetnijoj nastavi.	N %	- -	- -	2 8	15 60	8 32
18. Moja komunikacija s asistentom jako je dobra.	N %	- -	- -	- -	10 40	15 60
21. Učenik s teškoćama ima jako puno koristi od asistenta.	N %	- -	- -	2 8	12 48	11 44

Iz Tablice 6 uočavamo kako su uglavnom zaokruženi odgovori 4-*slažem se* i 5-*u potpunosti se slažem*. Možemo zaključiti kako asistenti pomažu učiteljima i u radu s drugom djecom no prvenstveno se baziraju na rad s učenikom s teškoćama. Komunikacija učitelja i asistenta na visokoj je razini. Isto tako olakšavaju posao učiteljima što se tiče učenika s teškoćama te isti ti učenici imaju jako puno koristi od asistenta. U nastavku se nalazi tablica u kojoj je prikazano koliko često učitelji komuniciraju s asistentom u vezi učenika s teškoćama.

Tablica 7. Učestalost komunikacije učitelj – asistent

PITANJE		Nekoliko puta dnevno	Jednom dnevno	Nekoliko puta tjedno	Jednom tjedno	Nekoliko puta mjesečno	Uopće ne komuniciramo
25. Koliko često komunicirate s asistentom u vezi učenika s teškoćama?	N	17	4	-	4	-	-
	%	68	16	-	16	-	-

Tablica 7 nam prikazuje učestalost komunikacije na relaciji učitelj – asistent. Rezultati su očekivani. Većina njih komunicira svakodnevno, bilo više puta dnevno ili pak jednom dnevno. No iznenađuje podatak da čak četiri učitelja s asistentom komunicira jednom tjedno. Kako se već prije pisalo, komunikacija učitelja i asistenta jako je bitna. Komunikacija je bitna za kvalitetu njihovog odnosa, ali i za kvalitetu rada učenika s teškoćama i asistenta. Izostanak njihove komunikacije može narušiti napredovanje učenika s teškoćama što nije poželjno.

U Tablici 8 prikazani su rezultati vezani uz tvrdnje koje se odnose na atmosferu u razredu s asistentom. Možemo vidjeti kako doprinos asistenta pridonosi kvalitetnijoj nastavi te se ostali učenici odlično snalaze u razredu s asistentom. Asistenti prijateljski djeluju na učenike te im pomažu (vidljivo iz Tablice 7) što pridonosi atmosferi u razredu. Mišljenje učitelja o više asistenata u razredu nema jačinu. Učitelji nemaju posebno mišljenje o toj tvrdnji te ju ocjenjuju većinom s 3-*niti se slažem niti se ne slažem*. S obzirom da više od pola ispitanih učitelja radi na selu, a na selu su razredi obično manji nego u gradu, postoji vjerojatnost da bi, s obzirom na količinu učenika u razredu, više od jednog asistenta bilo previše za njih i funkcioniranje razreda.

Tablica 8. Asistent i ostali učenici

TVRDNJE		1	2	3	4	5
16. Uključivanje asistenta u nastavu olakšalo je svakodnevni rad učenika u razredu.	N	2	-	1	12	10
	%	8	-	4	48	40
19. Asistent je jako dobro prihvaćen od strane ostalih učenika.	N	-	-	1	12	12
	%	-	-	4	48	48

20. Atmosfera u razredu s asistentom je odlična (opuštena, prijateljska).	N	-	-	2	12	11
	%	-	-	8	48	44
22. U razredu bi trebalo biti više od jednog asistenta.	N	2	-	15	6	2
	%	8	-	60	24	8

Tablica 9. Roditelji i izbor asistenta

TVRDNJA		1	2	3	4	5
23. Roditelji djeteta s teškoćama bi trebali sudjelovati u izboru asistenta.	N	2	2	15	4	2
	%	8	8	60	16	8

Uloga roditelja učenika s teškoćama jako je velika. Vrlo često vidimo da ako roditelj nije uporan i da ne čini sve moguće kako bi uključio svoje dijete u redovan vrtić, a kasnije i u redovni razred, taj bi učenik ostao u specijaliziranim ustanovama i ne bi imao priliku biti polaznik redovnog razreda sa svojim vršnjacima. Od roditelja se traži aktivnost kod dobivanja podrške asistenta u nastavi te bi isti ti roditelji trebali sudjelovati i u izboru asistenta kojeg će dobiti njihovo dijete. Ispitanici iz ovog istraživanja u većini nisu takvog mišljenja. No nisu ni suprotnog. I kod ovog pitanja nemamo pravi rezultat. Iz tablice 10 vidimo kako je većina njih odgovarala ocjenom *3-niti se slažem niti se ne slažem*. Učitelji vjerojatno nisu svjesni koliko napora ulažu roditelji da bi ostvarili cilj kako bi njihovo dijete polazilo redovan razred te nemaju izraženo mišljenje trebaju li roditelji sudjelovati u izboru djetetovog asistenta.

Kad se ove tablice i rezultati iz ovog poglavlja sumiraju, dolazi se do zaključka kako su asistenti od velike pomoći učiteljima u radu s učenicima s teškoćama te se potvrđuje H1. U nastavku će se prikazati rezultati vezani uz povezanost spola asistenta i njihovog obrazovanja s kvalitetom rada s učenicima s teškoćama.

Spol asistenta

Iz gore navedenih podataka u Tablici 3 o spolu asistenata, vidljivo je kako ima više ženskih asistenata u nastavi. Pomoću t - testa pokušalo se istražiti koliko zapravo spol utječe na kvalitetu rada asistenata, jesu li ženski asistenti efikasniji od muških. Uvidom u nalaze svih varijabli pokazalo se kako nema značajnih razlika u

radu muških i ženskih asistenata. U svim tvrdnjama koje su učitelji ispunjavali prosječna je aritmetička sredina $M = 4,0$ za muške asistente, dok se kod ženskih asistenata kreće u rasponu od $M = 1,5$ (za tvrdnju *Asistent je završio edukaciju a asistenta u nastavi*) do $M = 4,6$ (za tvrdnju *Moja komunikacija s asistentom jako je dobra*). S obzirom da je više ženskih asistenata rezultati su raspoređeni u gore navedenom rasponu. No, s obzirom da je od 26 ispitanih učitelja, samo dvoje muških asistenata, ovo ispitivanje utječe li spol asistenta na kvalitetu njihovog rada ne može biti pouzdano. Da bi rezultati bili mjerljivi i pouzdani trebalo bi biti više muških asistenata kod ovog reprezentativnog uzorka. Hipoteza 1 bi se s obzirom na rezultate odbacila, no kako ima više asistenata ženskog spola i njihovi su rezultati ipak mjerljiviji jer ih je više te s većom količinom vrijednosti, i bez statistički značajne razlike, H2 se potvrđuje, asistenti ženskog spola su efikasniji u radu s učenicima s teškoćama.

Obrazovanje asistenta

Iz Tablice 4 vidljivo je kako je 16 asistenata završilo fakultet, a njih 9 srednju školu. Tablica nam prikazuje kako je više asistenata sa završenim fakultetom. Uvidom u rezultate, pokazalo se kako je otprilike polovica asistenata sa završenom srednjom školom završila edukaciju, a polovica nije. Aritmetička sredina za ovu tvrdnju je srednja: Asistent je završio edukaciju za pomoćnika u nastavi, $M = 1,6$. Tvrdnje koje se tiču realizacije nastavnog sata, izrade didaktičkih materijala, individualnog plana, ocjenjivanja zaokružene su ocjenama 1, 2 i 3 te su aritmetičke sredine za te tvrdnje srednje : Asistent mi pomaže u organizaciji sata (trogodišnje srednjoškolsko obrazovanje $M = 1,0$, četverogodišnje srednjoškolsko obrazovanje $M = 3,4$), Asistent sudjeluje u realizaciji nastavnog plana i programa (trogodišnje srednjoškolsko obrazovanje $M = 1,0$, četverogodišnje srednjoškolsko obrazovanje $M = 3,4$), Asistent sudjeluje u izradi didaktičkih materijala (trogodišnje srednjoškolsko obrazovanje $M = 1,0$, četverogodišnje srednjoškolsko obrazovanje $M = 3,4$), Asistent mi pomaže u kreiranju ciljeva za učenika s teškoćama (trogodišnje srednjoškolsko obrazovanje $M = 2,0$, četverogodišnje srednjoškolsko obrazovanje $M = 4,1$), Asistent je uključen u izradu individualnog plana za učenika s teškoćama (trogodišnje srednjoškolsko obrazovanje $M = 1,5$, četverogodišnje srednjoškolsko obrazovanje $M = 3,7$), Asistent sudjeluje u vrednovanju i ocjenjivanju učenika s teškoćama (trogodišnje srednjoškolsko obrazovanje $M = 2,0$, četverogodišnje

srednjoškolsko obrazovanje $M= 3,5$). Tvrdnja Asistent u razredu radi samo s učenikom s teškoćama ima visoku aritmetičku sredinu $M= 4$. Tvrdnje koje se odnose na atmosferu u razredu, olakšavanje posla učiteljima, komunikacije, koristi ocijenjene su ocjenama 4 i 5 što bi značilo da je aritmetička sredina za navedene tvrdnje visoka. To su tvrdnje: Asistent mi pomaže u radu s drugom djecom, Asistent mi olakšava posao s učenicima s teškoćama, Uključivanje asistenta u nastavu olakšalo je svakodnevni rad mene i učenika u razredu, Zajednički rad mene kao učitelja, i asistenata pridonio je kvalitetnijoj nastavi, Moja komunikacija s asistentom jako je dobra, Asistent je jako dobro prihvaćen od strane drugih učenika, Atmosfera u razredu s asistentom je odlična, Dijete s teškoćama ima jako puno koristi od asistenta. Prosječna aritmetička sredina za ove tvrdnje iznosi $M= 4$. Kod tvrdnji U razredu bi trebalo biti više od jednog asistenta i Roditelji djeteta s teškoćama bi trebali sudjelovati u izboru asistenta odgovori su ocijenjeni ocjenama 2 i 3 te je prosječna aritmetička sredina srednja $M= 2,5$.

Kod asistenata sa završenim fakultetom dolazimo do jednakih vrijednosti kod tvrdnje Asistent je završio edukaciju za pomoćnika u nastavi, $M= 1,5$, što bi značilo da je prosječna aritmetička srednja te su ispitanici podijeljeni, polovica ih je odgovorila da asistenti imaju završenu edukaciju, a polovica da nemaju. Uspoređujući asistente sa završenom srednjom školom i one s fakultetom dolazimo do zaključka da nema vidljive razlike. Što se tiče tvrdnji vezanih uz realizaciju nastavnog sata, 3, 4 te su aritmetičke sredine za te tvrdnje srednje uz blagi porast k visokima : Asistent mi pomaže u organizaciji sata (učiteljski fakultet, edukacijsko-rehabilitacijski fakultet $M= 3,4$, filozofski fakultet $M= 3,4$, ostalo $M= 3$), Asistent sudjeluje u realizaciji nastavnog plana i programa (učiteljski fakultet, edukacijsko-rehabilitacijski fakultet $M= 3,4$, filozofski fakultet $M= 3,6$, ostalo $M= 3,6$), Asistent sudjeluje u izradi didaktičkih materijala (učiteljski fakultet, edukacijsko-rehabilitacijski fakultet $M= 3,4$, filozofski fakultet $M= 3,4$, ostalo $M= 3,3$), Asistent mi pomaže u kreiranju ciljeva za učenika s teškoćama (učiteljski fakultet, edukacijsko-rehabilitacijski fakultet $M= 3,4$, filozofski fakultet $M= 3,5$, ostalo $M= 3,3$), Asistent je uključen u izradu individualnog plana za učenika s teškoćama (učiteljski fakultet, edukacijsko-rehabilitacijski fakultet $M= 3,8$, filozofski fakultet $M= 3,4$, ostalo $M= 3,1$), Asistent sudjeluje u vrednovanju i ocjenjivanju učenika s teškoćama (učiteljski fakultet, edukacijsko-rehabilitacijski fakultet $M= 3,4$, filozofski

fakultet $M = 3,6$, ostalo $M = 3,3$). Gledajući usporedno rezultate vezane uz asistente sa završenom srednjom školom uočavamo razlike. Na tvrdnju Asistent u razredu radi samo s učenikom s teškoćama veže se visoka aritmetička sredina s ocjenom 4. Kod navedenih tvrdnji vezanih uz atmosferu u razredu, olakšavanje posla učiteljima, komunikaciju, korist od asistenata ocijenjene su ocjenama 4 i 5 što bi značilo da je aritmetička sredina za navedene tvrdnje visoka. Uspoređujući s asistentima sa završenom srednjom školom nema nikakvih vidljivih razlika. Kod tvrdnji U razredu bi trebalo biti više od jednog asistenta i Roditelji djeteta s teškoćama bi trebali sudjelovati u izboru asistenta odgovori su ocijenjeni ocjenama 2 i 3 te je prosječna aritmetička sredina srednja $M = 2,5$. I u tim tvrdnjama ne uočavamo nikakve razlike.

Kada sve skupa pogledamo, iz ovih se rezultata vidi da se asistenti sa završenom srednjom školom i oni s fakultetom razlikuju u rješavanju tehničkih zadataka, no asistentova pomoć učenicima s teškoćama i jednih i drugih je neupitna. I asistenti sa srednjom školom i asistenti s fakultetom imaju jednake rezultate što se tiče koristi učiteljima i učenicima s teškoćama. I jedni i drugi održavaju dobru atmosferu u razredu te dijele jednako mišljenje vezano uz to bi li u razredu trebalo biti više od jednog asistenta i trebaju li roditelji učenika sudjelovati u izboru asistenta.

Rezultati pokazuju kako je H3 potvrđena te asistenti sa završenim fakultetom više pomažu učiteljima u radu s učenicima s teškoćama. Sa završenim fakultetom se ipak više koristi metodikom, dokimologijom i stručnim pojmovima te se može pomoći učiteljima u tehničkim i teoretskim stvarima.

7. ZAKLJUČAK

Puno puta, nalazimo se u situacijama kada gledajući druge u nevoljama i nemilim događajima suosjećamo s njima. Da bi mogli nesebično davati, prvo moramo sebe preispitati o sreći. Osjećaj sreće zapravo ovisi o nama. Pomaganje drugima nas uči da budemo sretni i zahvalni na onome što imamo. Na taj način učimo cijeniti ono što imamo.

Djeca s teškoćama u razvoju, osobe su koje trebaju najveću pomoć. Nisu oni bespomoćni ni siromašni. To su zapravo najbogatija djeca, puna topline, kojima je naša pomoć dragocjena. Ulaskom u razred i dobivanjem titule đaka treba ih usmjeriti, biti im potpora i prijatelj. Da bi učenici s teškoćama u razredu funkcionirali kao ostali učenici za njih su tu asistenti. Asistenti u nastavi su samo jedan oblik pomoći koji učenicima s teškoćama pruža škola i društvo. Oni su tu da im pomognu sjesti na svoje mjesto, pruže im pomoć u pisanju i čitanju, odlasku na užinu. Uz jednog tako velikog prijatelja, učenici s teškoćama će u školi biti uz korak svojim prijateljima.

Posao asistenta zasigurno nije lagan. U ovom su radu prikazani rezultati istraživanja koje je imalo za cilj ispitati efikasnost asistenata u primarnom obrazovanju. Polazna pretpostavka je, kako sam naslov ovog istraživačkog rada govori, da su asistenti u nastavi efikasni i od velike pomoći učiteljima. Ista se ta pretpostavka kroz provedeno istraživanje pokazala točnom. Rezultati istraživanja pokazali su kako asistenti učiteljima pomažu u izradi nastavnog plana i programa, realizaciji istog, izradi individualnog programa, didaktičkih materijala. Razred odlično prihvaća asistenta koji im, kad zatreba, pomogne u nedoumicama, težim zadacima ili kad sami zatraže pomoć. Komunikacija između asistenta i učitelja odvija se na svakodnevnoj razini, nekoliko puta na dan. Prisutnost asistenta pridonosi kvalitetnijoj nastavi, ali i uspjehu učenika s teškoćama. Pretpostavka da ženski asistenti imaju više učinka i da su efikasniji u radu s učenicima s teškoćama isto se pokazala djelomično točnom. Od 25 ispitanih učitelja samo je dvoje imalo muškog asistenta pa samim time ovaj rezultat nije jako pouzdan. Za tu bi se pretpostavku trebalo u ispitivanju uključiti više ispitanika s muškim asistentima. Kao što smo pretpostavili, visokoobrazovani asistenti više pomažu učiteljima u radu s učenicima s teškoćama. Asistenti sa završenom srednjom školom vrlo rijetko pomažu učiteljima u

metodičkim zadacima te je razlog tome vjerojatno stupanj obrazovanja. No bez obzira što ne sudjeluju u ocjenjivanju, izradama nastavnih i individualnih programa, učenicima s teškoćama daju podršku i potporu, te su njihova desna ruka.

8. LITERATURA

1. Bentham, S., Hutchins, R. (2006). Practical Tips for Teaching Assistants: 1st Edition. 2 Park Square, Milton Park, Abigdon, Oxon OX14 4RN: Routledge
2. Berk, L. E. (2008). Psihologija cjeloživotnog razvoja. Jastrebarsko: Naklada Slap
3. Berk, L. E. (2015). Dječja razvojna psihologija. Jastrebarsko: Naklada Slap
4. Blalock, G. (1991). Paraprofessionals: Critical Members in our Special Education Programs. *Intervention in School and Clinic*, 26 (4), 200 – 214
5. Bouillet, D. (2010). Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja. Zagreb: Školska knjiga
6. Centar Logos. Specifične teškoće učenja, dostupno na adresi: <http://www.centar-logos.hr/specificne-teskoce-ucenja/> (17.7.2019.)
7. Daniels, E. R., Stafford, K. (2003). Kurikulum za inkluziju – razvojno-primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama. Zagreb: Udruga roditelja Korak po korak
8. Devecchi, C. i Rouse, M. (2010). An Exploration of the Features of Effective Collaboration Between Teachers and Teaching Assistants in Secondary Schools. *British Journal of Learning Support*, 25 (2), 91 – 99
9. Farrell, P., Balshaw, M., Polat, F. (2000). The work of learning support assistants in mainstream schools: Implications for educational psychologist. *Educational and Child Psychology*, 17 (2), 66 - 76
10. Greenspan, S. I. i Wieder, S. (2003). Dijete s posebnim potrebama: Poticanje intelektualnog i emocionalnog razvoja. Ostvarenje: Lekenik
11. Groom, B. (2006). The Teaching Assistant and Behaviour Building Relationship for Learning: The Developing Role of the Teaching Assistant. *Support for Learning*, 21 (4), 199 – 203
12. Hudson, D. (2018). Specifične teškoće u učenju: što učitelji i nastavnici trebaju znati. Zagreb: Educa

13. IDEM (2007). Asistenti u nastavi, dostupno na adresi: <https://www.idem.hr/asistenti-u-nastavi/>
14. Igrić, Lj. (2015). Osnove edukacijskog uključivanja. Zagreb: Školska knjiga
15. Igrić, Lj., Kobetić, D., Lisak, N. (2008). Evaluacija nekih oblika podrške edukacijskom uključivanju učenika s posebnim potrebama. *Dijete i društvo*. Vol 5. No ½, str. 179.-196.
16. Jones, C.R., Ratcliff, N.J., Sheehan H. i Hunt, G.H. (2012). An Analysis of Teachers' and Paraeducators' Roles and Responsibilities with Implications for Professional Development. *Early Childhood Education Journal*, 40, 19 – 24. doi:10.1007/1064301104874
17. Kiš-Glavaš, L. i Fulgosi-Masnjak, R. (2002). Do prihvaćanja zajedno: integracija djece s posebnim potrebama. Zagreb: Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama-IDEM.
18. Knowles, G., Lander, V. (2011.), *Diversity, Equality and Achievement in Education*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: SAGE
19. Lamont, I.L. i Hill, J.L. (1991). Roles and Responsibilities of Paraprofessionals in the Regular Elementary Classroom. *B.C. Journal of Special Education*, 14 (1), 7-14
20. Lapat, G. (2011). Asistent u nastavi, dostupno na adresi: https://bib.irb.hr/datoteka/553972.Asistentu_nastavi.pdf (15.7.2019.)
21. Lyons, J. B. (2002). The Learning Environment: Do School Facilities Really Affect a Child's Education?. *Learning by Design*, 11, 10 – 13.
22. Miljević-Ridički, R. (2015). Životna prilagođenost majki i kognitivna uspješnost njihove djece. Zagreb: Naklada Slap.
23. Morgan, J., Ashbaker, B.Y. i Young, J.R. (2001). Teaming, Supervision and Evaluation: Teacher-paraeducator Team Perspectives of Their Teaching. Annual Meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education. Utah: ERIC
24. Mustać, V. i Vicić, M. (1996). Rad s učenicima s teškoćama u razvoju u osnovnoj školi – Priručnik za prosvjetne djelatnike. Školska knjiga: Zagreb

25. Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006), dostupno na adresi: https://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelji/RM/Nastavni_plan_i_program_za_osnovnu_skolu_-_MZOS_2006_.pdf (16.7.2019.)
26. Savez slijepih (2009). Integracija učenika s oštećenjem vida, dostupno na adresi: <https://www.savez-slijepih.hr/hr/kategorija/integracija-ucenika-ostecenjem-vida-458/> (17.7.2019.)
27. Pickett, A.L.(1997). A Training Program to Prepare Teachers to Supervise and Work Effectively with Paraeducators Personnel. 5th Edition. New York:Center for Advanced Study in Education.
28. Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju: Narodne novine, br. 24/15, dostupno na adresi: <http://www.propisi.hr/print.php?id=7237> (16.7.2019.)
29. Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima: Narodne novine, br. 102/2018, dostupno na adresi: https://www.azoo.hr/userfiles/materijali_prezentacije/Pravilnik_o_pomocnicima_u_nastavi.pdf (16.7.2019.)
30. Priručnik za pomoćnike u nastavi i stručne komunikacijske posrednike (2017). Zagreb: Grad Zagreb, dostupno na adresi: <https://pomocniciunastavi.com/wp-content/uploads/2017/04/PRIRUCNIK-ZA-POMOCNIKE-U-NASTAVI-I-STRUCNE-KOMUNIKACIJSKE-POSREDNIKE.pdf> (18.7.2019.)
31. Thompson, D.M. (2002). Teachers and Teacher Assistants: Building Effective Relationships. Master Thesis. Alberta: University of Alberta.
32. Veršić Miletić, I. (2015). Specifičnosti u radu s učenikom s motoričkim oštećenjima, Grad Zadar: Program uvođenja PUN u nastavu, str. 54. - 60., dostupno na adresi <http://www.gradzadar.hr/repos/doc/Program%20uvodenja%20PUN%20u%20nastavu.pdf> (18.7.2019.)
33. Wagner Jakab, A., Lisak, N. i Cvitković, D. (2016.). Učiteljska procjena pokazatelja kvalitete inkluzije. U: S. Potić, Š. Golubović i M. Šćepanović (ur.) Inclusive theory and practice international thematic collection of papers (str.39-50). Novi Sad : Society of defectologists of Vojvodina.

34. Webster, R. (2010). Double standards and first principles: framing teaching assistant support for pupils with special educational needs. *European Journal of Special Needs Education*. Vol 25. No 4. str. 319. – 336,
35. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi: Narodne novine, br. 126/2012, dostupno na adresi: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2012_11_126_2705.html (16.7.2019.)

9. PRILOZI

ANKETA

MIŠLJENJE UČITELJA O EFIKASNOSTI ASISTENATA U NASTAVI

1. Spol: ☐ muško ☐ žensko
2. Godine starosti: _____
3. Škola u kojoj radim nalazi se u: ☐ selu ☐ gradu ☐ predgrađu
4. Asistent u razredu je : ☐ muškog
☐ ženskog spola.
5. Stručna sprema asistenta:
- ☐ srednja stručna sprema
 - ☐ trogodišnja srednja škola
 - ☐ četverogodišnja srednja škola
 - ☐ fakultet
 - ☐ učiteljski smjer, edukacijsko – rehabilitacijski smjer
 - ☐ filozofski fakultet
 - ☐ strojarstvo, agronomija, medicina
 - ☐ ostalo

U nastavku se nalaze tvrdnje u vezi efikasnosti asistenata u nastavi. Molim Vas da Vaše mišljenje u vezi ovih tvrdnji izrazite na ljestvici od 1 do 5.

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = ne slažem se, 3 = niti se slažem, niti se ne slažem,
4 = slažem se, 5 = u potpunosti se slažem

	TVRDNJE	
6.	Asistent je završio edukaciju za pomoćnika u nastavi.	1 2 3 4 5
7.	Asistent mi pomaže u radu s drugim učenicima.	1 2 3 4 5
8.	Asistent mi pomaže u organizaciji sata.	1 2 3 4 5
9.	Asistent sudjeluje u realizaciji nastavnog plana i programa za učenike.	1 2 3 4 5
10.	Asistent sudjeluje u izradi didaktičkih materijala.	1 2 3 4 5
11.	Asistent u razredu radi samo s učenikom s teškoćama.	1 2 3 4 5

12.	Asistent mi pomaže u kreiranju ciljeva za učenika s teškoćama.	1 2 3 4 5
13.	Asistent je uključen u izradu individualnog plana za učenika s teškoćama.	1 2 3 4 5
14.	Asistent sudjeluje u vrednovanju i ocjenjivanju učenika s teškoćama.	1 2 3 4 5
15.	Asistent mi olakšava posao s učenikom s teškoćama.	1 2 3 4 5
16.	Uključivanje asistenta u nastavu olakšalo je svakodnevni rad učenika u razredu.	1 2 3 4 5
17.	Zajednički rad mene, kao učitelja, i asistenta pridonio je kvalitetnijoj nastavi.	1 2 3 4 5
18.	Moja komunikacija s asistentom jako je dobra.	1 2 3 4 5
19.	Asistent je jako dobro prihvaćen od strane ostalih učenika.	1 2 3 4 5
20.	Atmosfera u razredu s asistentom je odlična (opuštena, prijateljska).	1 2 3 4 5
21.	Učenik s teškoćama ima jako puno koristi od asistenta.	1 2 3 4 5
22.	U razredu bi trebalo biti više od jednog asistenta.	1 2 3 4 5
23.	Roditelji učenika s teškoćama bi trebali sudjelovati u izboru asistenta.	1 2 3 4 5

25. Koliko često komunicirate s asistentom u vezi djeteta?

- ☐ nekoliko puta dnevno
☐ jednom dnevno
☐ nekoliko puta tjedno
☐ jednom tjedno
☐ nekoliko puta mjesečno
☐ uopće ne komuniciramo

Kratka biografska bilješka

Ivana Habuš rođena je 30. srpnja 1995. godine u Čakovcu. Godine 2002. upisuje Osnovnu školu Draškovec, a 2010. Gimnaziju Josipa Slavenskog u Čakovcu. Srednju školu završava 2014. godine i te iste godine upisuje Učiteljski fakultet u Čakovcu, modul odgojne znanosti. U sklopu fakulteta volontirala je u produženom boravku Osnovne škole Prelog.

Izjava o samostalnoj izradi rada

Ja, Ivana Habuš, izjavljujem da sam ovaj diplomski rad, na temu Efikasnost asistenata u primarnom obrazovanju, izradila samostalno uz vlastito znanje, uz pomoć stručne literature i mentora, doc. dr. sc. Gorana Lapata.

POTPIS:
